Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 0570033
Centre d'intérêt: 260

Programme de mise à jour en adaptation scolaire pour les enseignant(e)s. Module 7, L'intégration des élèves handicapés auditifs à l'école régulière / [pour le Ministère de l'éducation], Direction générale du développement pédagogique, Service de la formation du personnel scolaire . -- Québec : La Direction, c1983.
3 v. ; 28 cm. -- (Perfectionnement / Direction générale du développement pédagogique)

Code: 16-8637-01 à 16-8637-03. Bibliogr.: v. 1, p. 51-54. Dépouillement: v. 1, Cahier de l'animateur ou de l'animatrice -- v. 2, Cahier du participant ou de la participante -- v. 3, Guide d'animation.

ISBN 2-550-05833-X

ISBN 2-550-05834-8

ISBN 2-550-05835-6

Descripteur(s): *Enfant handicapé *Handicapé auditif *Intégration scolaire *Adaptation scolaire *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Ce module a été élaboré dans le cadre d'un programme de perfectionnement en adaptation scolaire destiné aux enseignants du secteur régulier des niveaux primaire et secondaire. Ses trois cahiers présentent l'information et le cadre structurel nécessaires à la réalisation d'une journée d'animation pédagogique. Une première partie décrit les caractéristiques générales de l'handicapé auditif. Suit un exposé des approches pédagogiques les mieux adaptées à des élèves présentant un handicap auditif. Enfin, la question des conditions d'intégration en classe de l'handicapé auditif est abordée.

Type de document: d
Notice(s) connexe(s): 8470407

EDUQ 8570033 A

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16 – 8637 – 01

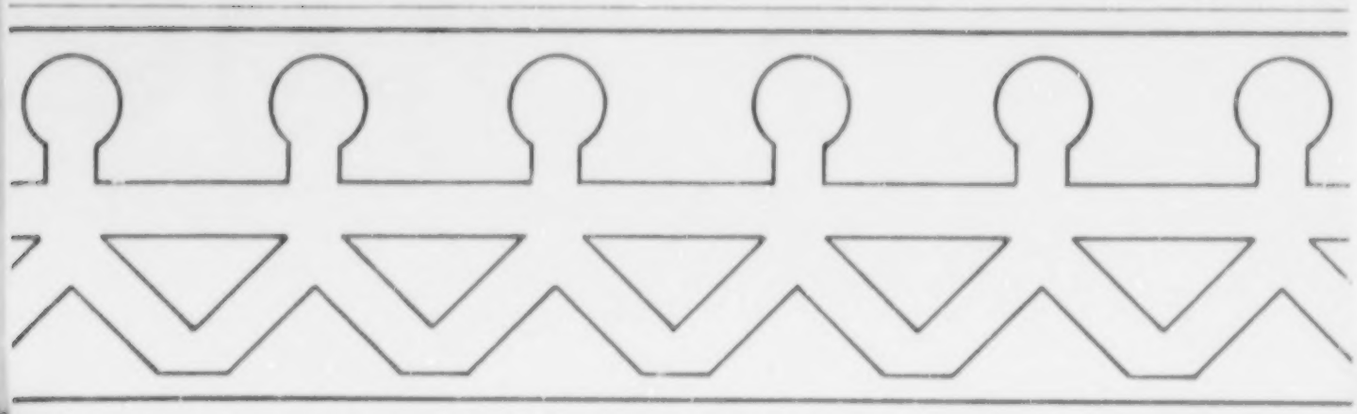
PERFECTIONNEMENT

PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 7

L'INTÉGRATION DES ÉLÈVES HANDICAPÉS AUDITIFS À L'ÉCOLE RÉGULIÈRE

CAHIER DE **L'ANIMATEUR** OU DE **L'ANIMATRICE**



EDUQ 8570033 A

PROGRAMME DE MISE À JOUR
EN ADAPTATION SCOLAIRE
POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 7

L'INTÉGRATION DES ÉLÈVES HANDICAPÉS AUDITIFS À L'ÉCOLE RÉGULIÈRE

CAHIER DE L'ANIMATEUR OU DE L'ANIMATRICE

Direction générale du développement pédagogique
Service de la formation du personnel scolaire

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1983

ISBN 2-550-05833-X

Dépôt légal - premier trimestre 1983

* NOTE *

Ce document a été réalisé en respectant les objectifs véhiculés dans les documents suivants:

- l'enfant handicapé auditif à l'école, document de sensibilisation (16-1506)

- le handicap auditif, guide pédagogique, éducation préscolaire (16-1501)

- le handicap auditif, guide pédagogique, primaire (16-1520-04)

Ces documents, auxquels vous pourrez vous référer au besoin, ont été préparés par le Service de l'adaptation scolaire de la Direction générale du développement pédagogique.

Table des matières

		Page
	TABLE DES MATIÈRES	1
	INTRODUCTION	3
I.	L'ÉLÈVE HANDICAPÉ EN RAISON D'UNE DÉFICIENCE AUDITIVE	5
	1.1 Informations sur l'audition	7
	1.2 Définition du handicapé auditif	8
	1.3 La nature et les causes de la déficience auditive	8
	1.4 Les niveaux de perte auditive	10
	1.5 Les conséquences du handicap auditif	12
	1.6 Communication vs surdité	17
II.	APPROCHE PÉDAGOGIQUE ET MOYENS D'ACTION	21
	2.1 Connaissances théoriques	23
	2.2 Connaissances pratiques	24
	2.3 Modes d'intervention éducative	33
	2.4 Mode d'intervention corrective	35
	2.5 Mode d'évaluation	35
	2.6 Activités parascolaires	36

Page

III. PERSPECTIVES D'INTÉGRATION 37

3.1 L'élève handicapé auditif 39

3.2 Le milieu scolaire d'accueil 41

3.3 Les personnes-ressources 43

CONCLUSION 47

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES 49

ANNEXE: Liste des associations 55

INTRODUCTION

Le présent document a été élaboré dans le cadre d'un programme de perfectionnement en adaptation scolaire pour les enseignants du secteur ordinaire, au primaire et au premier cycle du secondaire. L'enseignant[1] trouvera dans ce texte l'essentiel des conditions à respecter pour une action pédagogique efficace auprès d'élèves handicapés en raison d'une déficience auditive, intégrés dans sa classe. Il contient donc tout un ensemble d'informations tant sur ce qu'est un jeune handicapé auditif que sur les attitudes pédagogiques à adopter et les interventions à effectuer.

L'éducation des handicapés auditifs a fait un grand pas depuis l'ouverture de la première école pour sourds francophones à Montréal en 1848. Les nombreuses recherches effectuées sur la surdité et ses conséquences, l'évolution de la technologie, la découverte de méthodes efficaces de rééducation et la formation de personnels spécialisés sont des apports importants dans le monde de l'éducation du handicapé auditif.

Plusieurs commissions scolaires ont ouvert leurs portes au cours des deux dernières décennies aux élèves handicapés par une déficience auditive. Généralement de vocation oraliste, elles ont amorcé une intégration totale ou partielle selon les possibilités de l'enfant et les ressources disponibles à la commission scolaire. Ainsi, en 1981-82, sur 1352 élèves handicapés auditifs identifiés, 445 étaient scolarisés en classe ordinaire et 382 recevaient leur formation dans une classe spéciale à l'école ordinaire.

---

1. Pour éviter d'alourdir le texte, nous nous conformons, dans le présent document, à la règle qui permet d'utiliser le masculin avec une valeur de neutre lorsqu'on parle en général. Par exemple, il est bien clair que lorsqu'on parle de l'"enseignant", ce masculin inclut un enseignant de l'un ou l'autre sexe.

Par les renseignements qu'il contient, ce module vise d'abord et avant tout à faire connaître et à mieux faire comprendre l'élève handicapé en raison d'une déficience auditive; on a considéré en effet que cette meilleure connaissance permettra à chacun de rechercher et de promouvoir l'accessibilité pour les élèves handicapés auditifs à une éducation de qualité dans le cadre le plus normal possible.

Le Service de la formation du personnel scolaire de la Direction générale du développement pédagogique

I. L'ÉLÈVE HANDICAPÉ EN RAISON D'UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

I. L'élève handicapé en raison d'une déficience auditive:

I.I Informations sur l'audition

1.1.1. L'oreille:

"L'oreille humaine se divise en trois parties principales. L'oreille externe comprend le pavillon, le conduit auditif externe et se termine au tympan. C'est elle qui recueille les sons. L'oreille moyenne, derrière le tympan, se compose de trois petits os qui réagissent aux vibrations sonores pour les transmettre à l'oreille interne. L'oreille interne, principalement constituée de la cochlée et du nerf auditif, analyse ces sons et les transmet au cerveau pour qu'ils soient interprétés" (1).

1.1.2 Le champ auditif humain:

"Le champ auditif humain est délimité par le seuil d'audibilité et le seuil de douleur. Le seuil d'audibilité est déterminé par la puissance minimale qu'il faut à une fréquence pour être entendue. Le seuil de douleur est établi à partir de la puissance qui, pour une fréquence donnée, provoque la douleur chez l'homme.

La fréquence fait référence à la hauteur des sons (aigus ou graves) et s'exprime en HERTZ. Les fréquences utiles pour la perception de la parole ne dépassent pas 8 000 hertz. Les DECIBELS expriment l'intensité des sons. Les quelques exemples qui suivent permettent d'illustrer les intensités relatives de bruits courants: conserva-

1. Guide pédagogique, le handicap auditif, éducation préscolaire, D.G.D.P, Service de l'adaptation scolaire, juillet 1982, p. 11

tion 70 dB SPL [1]; réacteurs d'avion 140 dB SPL, musique de discothèques 120-130 dB SPL; bruissement de feuilles 10 dB SPL" [2].

"La surdité est une réduction de l'étendue du champ auditif. C'est une diminution de la capacité de percevoir les sons" [3].

1.2 Définition du handicapé auditif

"L'élève handicapé en raison d'une déficience auditive est celui dont l'évaluation de l'ouïe révèle une diminution de l'acuité auditive ou de la possibilité de discrimination de la parole entraînant notamment une difficulté d'accès à la communication verbale qui peut compromettre sa scolarisation. Cet élève a besoin, même avec l'aide de la technologie, de services éducatifs particuliers" [4].

1.3 La nature et les causes de la déficience auditive.

TYPES

"Il y a deux types de surdité, la surdité de CONDUCTION ou de transmission et la surdité de PERCEPTION ou neuro-sensorielle.

---

1. Sound Pressure Level
2. Guide pédagogique, le handicap auditif, éducation préscolaire, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, juillet 1982, p. 11
3. Idem, p. 13
4. Instruction AE-10-83-01

1. La surdité de conduction ou de transmission est causée par une obstruction du passage des sons au niveau de l'oreille moyenne. Les vibrations sont ainsi arrêtées ou amorties avant d'arriver jusqu'à l'oreille interne. L'oreille interne demeure pour sa part intacte.

2. La surdité de perception, due à des lésions de l'oreille interne, est beaucoup plus complexe car les cellules de CORTI qui composent celle-ci, ne se regénèrent plus une fois qu'elles ont été détruites. Dans ce cas, certains sons ne se transforment pas en influx nerveux ou ne le font qu'à partir d'une intensité considérable.

CAUSES

Les surdités de conduction trouvent leurs principales causes dans les malformations ou obstructions de l'oreille externe et moyenne. Il peut s'agir de:

. l'absence ou de l'atrophie du pavillon;
. l'obstruction du conduit auditif;
. l'altération du tympan ou des osselets.

La chirurgie et la médication ont aujourd'hui, en grande partie, raison de ce type de surdité.

Les causes de la SURDITÉ DE PERCEPTION sont diverses et ne sont pas encore toutes connues. Certaines surdités sont héréditaires, d'autres sont acquises avant, pendant ou après la naissance. Les surdités PRÉNATALES sont dues généralement soit à des anomalies du développement, soit à des maladies ou des intoxications de la mère qui

affectent le foetus. Les surdités NATALES sont généralement reliées à des accouchements difficiles et à leurs conséquences.

Quant aux surdités POST-NATALES, elles sont surtout causées par des maladies diverses ou des infections graves de l'oreille.

Ce type de surdité étant irréversible, il est important d'accentuer les mesures de prévention et de réadaptation" (1).

1.4 Les degrés de perte auditive

"Il y a différents degrés de surdité, allant de la surdité LÉGÈRE à la surdité profonde. Une baisse d'audition de 20 à 40 dB entraîne surtout une diminution des habiletés sélectives de l'oreille et rend, par exemple la conversation plus difficile. Les enfants qui présentent une telle surdité ont tendance à parler fort, à hausser le volume du téléviseur. Ils comprennent mal la voix chuchotée ou la voix d'un interlocuteur éloigné. Ainsi, on les accuse d'être inattentifs ou distraits parce qu'ils font souvent répéter.

Si la baisse d'audition varie de 41 à 70 dB la surdité est dite MODEREE ou modérément sévère et nécessite une amplification. La conservation devient alors possible, mais est plus agréable avec une personne à la fois. La compréhension est d'ailleurs plus facile si l'enfant sourd se trouve face à celui qui parle. Une surdité modérée

1. Guide pédagogique, le handicap auditif, éducation préscolaire, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, juillet 1982, p. 13.

entraîne des difficultés d'acquisition de la parole qui peuvent être contrées par un appareillage précoce et une aide dès la première enfance.

Une perte auditive de 71 à 90 dB est SÉVÈRE. Malgré l'amplification, les seules données auditives sont insuffisantes pour assurer une bonne communication. On doit habituellement faire appel à d'autres indices, visuels et tactiles, pour s'assurer d'un bon contact avec autrui. Il faut, à ce niveau, un enseignement systématique du langage, pour aider l'enfant à placer sa voix, à articuler correctement et à structurer ses phrases adéquatement.

Au-delà de 91 dB, la déficience est PROFONDE. L'amplification, quoiqu'essentielle pour acquérir un langage intelligible, ne suffit pas toujours. Les enfants qui accusent une surdité profonde présentent, en général, un retard important, voire une absence de langage. Ils ont besoin d'une aide continue et d'une stimulation particulière pour se développer le plus normalement possible. Ils présentent, en général, des troubles de la voix, du rythme, de l'articulation et un net retard de langage.

Le degré de perte auditive n'est toutefois pas le seul élément qui détermine les conséquences de la déficience. La précocité de l'appareillage, l'attitude parentale, le désir de communication de l'enfant sont autant de variables qui peuvent modifier les effets de la surdité" (1).

---

1. Guide pédagogique, le handicap auditif, éducation préscolaire, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, juillet 1982, p. 13.

1.5 Les conséquences de la déficience auditive

La conséquence la plus importante de la déficience auditive c'est la difficulté à communiquer.

Cependant, l'importance des retombées aux plans psychologique, social et scolaire du handicap auditif varie selon différents facteurs:

- le degré de surdité;
- l'âge d'apparition de la déficience;
- le dépistage et l'éducation précoces;
- l'appareillage précoce;
- l'attitude parentale;
- le désir de communication de l'enfant;
- la présence de troubles associés.

1.5.1 Les conséquences sur le plan psychologique

- pour l'enfant

"On ne peut fermer les yeux sur les nombreuses difficultés que la surdité provoque chez l'enfant. Cette déficience lui impose des privations en restreignant les stimulations auditives et les centres d'intérêts qui s'y rapportent. Elle diminue le nombre d'occasions d'apprentissage naturel et modifie les conditions d'exercice de ses diverses fonctions intellectuelles. La surdité provoque également de

grandes frustrations en raison des difficultés de communication importantes qu'elle entraîne. Elle peut aussi, à l'occasion, favoriser la déviation d'un trait de personnalité. Enfin, elle impose à l'enfant toute une série de démarches, de rencontres avec divers spécialistes, ce qui perturbe le rythme de vie normal d'un enfant" (1).

- pour la famille

À l'annonce du handicap, les parents sont déçus et le désarroi qui s'empare d'eux peut compromettre l'harmonie de leur relation parents-enfant. Souvent démunis, anxieux, les parents peuvent développer des conduites de surprotection ou de rejet. L'adaptation et l'acceptation que nécessitent la présence d'un jeune déficient auditif au sein de sa famille bouleverse non seulement la vie des parents mais aussi celle de leurs autres enfants.

- pour l'entourage

"Le milieu réagit surtout à la difficulté d'entrer en communication avec l'enfant: c'est la conséquence la plus embarrassante de la surdité. On pourrait dire que la surdité de l'enfant rend son entourage muet face à lui, et que son mutisme rend ce même entourage sourd à ce qu'il cherche pourtant à exprimer" (2).

---

1. Guide pédagogique, le handicap auditif, éducation préscolaire, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, juillet 1982, p. 23.

2. Ibid.

1.5.2 Les conséquences sur le plan social

- pour l'enfant

La difficulté à établir une communication avec l'entourage amène le jeune handicapé par une déficience auditive à s'isoler, à se sentir hors de la société.

Comme le monde de l'information est difficilement accessible aux personnes handicapées auditives et que leur handicap à la communication les privent de contact avec leur entourage, certaines d'entre elles tentent à s'exclure de la société des entendants pour former une société distincte: "la communauté des sourds". Celle-ci possède une langue et une culture particulières.

Un sourd qui a la possibilité de se faire une place chez les entendants préférera peut être y vivre. Il n'y a rien d'autre dans tout cela qu'une question de choix. Encore faut-il pour faire ce choix, connaître les avantages et les inconvénients que comportent l'une ou l'autre décision.

- pour la famille

La découverte du handicap auditif crée un climat de tension au sein de la famille. Les multiples démarches dans les centres spécialisés, les divergences d'opinions sur le genre d'éducation à privilégier, l'implication essentielle des parents pour assurer un développement optimal de l'enfant créent une situation qui peut bouleverser la vie sociale de toute la famille.

- pour l'entourage

La déficience auditive étant un handicap invisible, le handicapé auditif n'attire pas la pitié. Toutefois, le problème de communication amène des réactions bien diverses dans l'entourage qui démontrent souvent un préjugé défavorable.

1.5.3 Les conséquences sur le plan scolaire

- pour l'enfant

Un tel handicap n'est pas sans avoir des influences et des conséquences sur le développement normal de l'enfant. L'emphase mise sur le dépistage précoce donne à l'enfant de meilleures chances de succès. L'appareillage et la stimulation des restes auditifs entre la naissance et le moment où il entrera à la maternelle lui assurent une acuité auditive qu'il ne serait pas possible d'obtenir si on remettait à plus tard son entraînement auditif. Il reste cependant que l'apprentissage de la parole se fait plus difficilement et entraîne comme conséquence la compromission de certains apprentissages scolaires.

- pour l'école

L'école qui formule dans son projet éducatif l'intégration d'élèves handicapés auditifs, doit se préparer à travailler avec l'élève et non avec son handicap.

"On ne saurait compter les choses qui nous sont connues parce qu'on les a entendues dire ou parce qu'on nous les a expliquées par des

mots. Une grande part des apprentissages scolaires se fait encore par l'intermédiaire du "maître parlant": l'enseignant parle, démontre, explique; l'élève écoute, mémorise, etc. Mais le langage n'est pas l'unique source d'apprentissage. Tous les autres sens concourent à développer des habilotés. On apprend en goûtant, en touchant, en manipulant, en sentant, en regardant. Le handicapé auditif peut faire tout cela. Peut-être le fera-t-il d'ailleurs mieux que l'enfant entendant. Désireux de connaître, il va trouver autrement ce que son oreille ne peut lui apporter" (1).

L'école doit être en mesure d'innover en fonction des besoins de la personne handicapée qu'elle accueille. L'école seule ne peut décider comment répondre aux besoins du handicapé auditif, comment assurer sa prise en charge. Elle devra avoir recours à des personnes-ressources spécialisées en déficience auditive et devra respecter certaines conditions:

a) accueil chaleureux de toute l'équipe pédagogique préalablement sensibilisée au phénomène;

b) adaptation occasionnelle de méthodes de travail (individualisation, concrétisation, manipulation, visualisation) et des activités pédagogiques;

c) acquisition d'équipement d'amplification (enseignant/élève);

Le respect de ces conditions particulières de la part de l'école aidera l'élève à poursuivre sa formation dans le milieu ordinaire.

---

1. Document de sensibilisation, L'enfant handicapé auditif à l'école, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, février 1980, p. 4.

1.6 Communication vs surdité

Il y a beaucoup de controverses au sujet des méthodes d'éducation en usage pour apprendre le langage aux enfants sourds. Toutes les méthodes, cependant, s'accordent pour souligner l'importance de détecter au plus tôt la privation du sens de l'ouïe chez l'enfant et de commencer sans tarder son éducation. Il n'est pas de notre intention de privilégier une méthode plutôt qu'une autre. Le choix revient aux parents. Et si leur collaboration est indispensable au succès de la démarche vers l'acquisition du langage, ils se doivent avant tout de consulter les spécialistes susceptibles de les aider dans leur choix. Le fait de choisir une voie plutôt qu'une autre est déjà une tâche délicate en soi et il ne faut surtout pas négliger le potentiel de l'enfant. L'épanouissement de l'enfant handicapé auditif en dépend.

1.6.1 Le langage des signes

"Ce système permet aux personnes handicapées de l'ouïe de communiquer entre elles par une série de gestes conventionnels sans faire appel à la parole. Ce mode de communication prend différentes formes, l'on n'évoquera que les plus courantes.

Il y a une véritable LANGUE de SIGNES (Exemple: AMERICAN SIGN LANGUAGE) qui a sa propre structure grammaticale et syntaxique et qui diffère de la langue orale. Il existe aussi une LANGUE doublée de signes (Le français ou l'anglais): celle-ci respecte la structure normale de la langue que l'on double de signes. Plusieurs variantes existent: on retrouve aussi souvent l'amalgame de plusieurs techniques (signes conventionnels, dactylologie..).

Le langage gestuel permet donc aux sourds de communiquer entre eux. Il ne facilite cependant pas l'intégration sociale parce que le code gestuel n'est connu que des initiés et ils sont peu nombreux.

Plus le code utilisé est spécifique, moins il est accessible.

Plus le nombre de personnes à maîtriser le code est grand, plus variées sont les possibilités d'échanges.

1.6.2 L'oralisme

Cette voie se fonde sur le fait que plusieurs handicapés auditifs peuvent apprendre à parler. S'ils atteignent cet objectif, leur insertion scolaire et sociale sera facilitée d'autant. L'oralisme axe son intervention sur l'utilisation maximale des capacités auditives, sur l'apprentissage précoce de la parole et sur la lecture labiale. L'oralisme utilise les gestes naturels mais non des gestes codés. L'enfant éduqué grâce à cette méthode, doit pouvoir comprendre la parole et s'exprimer par la parole. L'oralisme est une voie "normalisante" en ce sens qu'elle rapproche le déficient auditif du monde des entendants. C'est une orientation difficile parce qu'elle exige beaucoup de temps et d'efforts. Le dépistage et l'intervention précoces sont des clefs essentielles de la réussiste de cette méthode. Certains enfants handicapés auditifs ne peuvent évoluer grâce à l'oralisme.

1.6.3 La communication totale

Cette dénomination coiffe l'ensemble des moyens qui permettent d'entrer en communication avec autrui: la parole, les gestes, les mimiques, le mime, la dactylologie, l'écriture, le dessin, etc.

La communication totale se situe au carrefour de l'oralisme et de la communication gestuelle. La communication totale veut offrir au handicapé auditif la possibilité de s'intégrer à la microsociété des sourds et à la société entendante. Elle vise l'accès à la connaissance par toutes les voies possibles. Une éducation conforme à cette orientation nécessite la présence de professeurs-interprètes et l'apprentissage du langage gestuel par les parents.

Actuellement, au Québec, les deux courants privilégiés sont l'oralisme et la communication totale" [1].

---

1. Guide pédagogique, éducation préscolaire, le handicap auditif, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, juillet 1982, p. 22.

II. APPROCHE PÉDAGOGIQUE ET MOYENS D'ACTION

2. APPROCHE PÉDAGOGIQUE ET MOYENS D'ACTION

L'intervention éducative auprès des personnes présentant différents handicaps a fait des progrès remarquables ces dernières décennies. C'est un défi que de respecter les possibilités immenses qui se cachent souvent derrière ces handicaps. L'histoire et la littérature même spécialisée nous rappelient constamment les gigantesques méprises dont les personnes handicapées de l'ouïe ont été et sont peut-être encore l'objet.

2.1 Connaissances théoriques

Certaines connaissances théoriques doivent être acquises par l'enseignant qui aura à travailler auprès de l'élève. Citons entre autres:

- La connaissance sommaire de l'anatomie, de la physiologie et de la pathologie de l'audition et des implications sur le fonctionnement, le développement et le rendement de l'enfant.

- Les éléments de connaissance et de compréhension de la personne handicapée auditivement et les implications sur les comportements psychologiques, cognitifs et sociaux.

- La connaissance du rôle joué par les sens dans l'éducation d'un handicapé auditif surtout au niveau des apprentissages scolaires.

- La connaissance des programmes d'éducation et des stratégies à développer en tenant compte des besoins des handicapés auditifs.

- La familiarisation avec les ressources existantes (organismes, associations, centres et clubs sociaux..) qui peuvent fournir des services à l'élève handicapé de l'ouïe.

- La connaissance sommaire des moyens d'amplification et des prothèses auditives que l'écolier utilise en classe; l'étude de l'impact de l'utilisation de ces moyens sur la démarche pédagogique de l'enseignant et sur la valeur des apprentissages de l'élève.

- La perception claire des relations à établir avec les handicapés auditifs, les parents, les professionnels, les spécialistes, les pairs et tous les intervenants qui participent à l'élaboration et à la mise en opération d'un programme.

2.2 Connaissances pratiques

Certaines connaissances pratiques peuvent faciliter l'organisation d'un environnement scolaire favorable aux apprentissages de l'élève handicapé auditif. Nous porterons une attention particulière aux éléments suivants:

2.2.1 la présence d'un élève handicapé auditif en classe.
2.2.2 la lecture labiale.
2.2.3 l'attention auditive.
2.2.4 la communication par la parole.

2.2.1 La présence d'un élève handicapé auditif en classe.

Les multiples composantes de la dynamique de la classe ne peuvent être toutes remises en cause par la présence d'un élève handicapé. Il va sans dire que les principaux problèmes que peut vivre l'ensemble des personnes seront l'acceptation du handicapé dans le groupe-classe et la difficulté à communiquer oralement avec lui. Nous nous arrêterons principalement à la relation à établir entre le handicapé auditif, l'enseignant et ses pairs. Une bonne compréhension du handicap auditif par le groupe-classe sera un atout important à la création d'un climat sain pour tous.

L'enseignant qui se sent mal à l'aise en présence d'un élève handicapé auditif craint généralement une difficulté à communiquer. "Vais-je le comprendre?" "Vais-je pouvoir me faire comprendre?". Ces inquiétudes sont tout à fait normales mais si elles perdurent, elles risquent de prolonger cette sorte d'embarras à communiquer.

De nombreux pédagogues sont d'accord sur le fait qu'une bonne relation interpersonnelle facilite les apprentissages. L'enseignant devra donc être à l'aise avec l'enfant afin que celui-ci se sente accepté. Pour faciliter cette situation, l'enseignant devrait, dès le mois de juin, rendre visite à son futur élève dans la classe qu'il occupe. En plus d'avoir une première rencontre avec l'élève, il aura l'occasion de voir le fonctionnement mis en place dans cette classe. L'élève, pour sa part, aura pu établir un premier contact visuel avec l'agent d'éducation qui l'accompagnera durant sa prochaine année scolaire.

L'enseignant pourrait également inviter les parents à lui présenter leur enfant quelques jours avant la date de rentrée officielle à l'école. Cette rencontre enseignant-élève-parents pourrait prendre différentes formes selon l'âge de l'enfant. S'il est très jeune, on peut présenter la visite comme étant une familiarisation avec les lieux. Si par contre l'élève est plus âgé, on pourra discuter de son expérience antérieure et des attentes face à l'année qui vient. L'importance de cette rencontre réside moins dans ce qui sera dit que dans le climat qui sera créé. L'intérêt manifesté envers l'élève le mettra en confiance.

Généralement, les enfants du primaire comprennent par une simple explication les problèmes engendrés par la surdité. Quand les élèves sont plus âgés, il peuvent jouer un rôle actif d'informateurs. Afin d'amener les élèves à comprendre la nécessité d'être dans le champ de vision de leur copain handicapé auditif avant de parler, l'enseignant pourrait suggérer quelques activités où l'on réduit la qualité de l'audition et de la vision (ex.: lire un texte à faible voix, derrière un rideau).

L'enfant handicapé auditif qui est habilité à la lecture labiale ne peut identifier tous les sons prononcés. Les élèves seraient rapidement sensibilisés à ce phénomène s'ils jouaient eux-mêmes à lire sur les lèvres des autres. Ils découvriraient les ressemblances dans la prononciation de certains sons (ex.: les consonnes p, b, m, et t, d).

D'autre part, l'élève qui porte une prothèse auditive connaît lui aussi ses difficultés. Il arrive parfois que les enfants sourds s'impatientent en classe, montrent des signes d'agressivité sans

que les autres comprennent pourquoi. En essayant la prothèse de l'enfant, les autres élèves auront une idée de la fatique occasionnée par le port de la prothèse une journée entière. La prothèse auditive amplifie tous les sons.

La compréhension d'un concept laisse place à de nombreuses interprétations quand on est privé de l'ouïe. Ainsi, au mot "café", on peut s'imaginer que l'on parle du grain de café, du café déjà moulu, du café instantané ou d'une tasse de café. Les élèves feraient sûrement des découvertes intéressantes à visionner un document audio-visuel sans son et à comparer les différentes compréhensions qu'ils ont eues du document.

Un même mot, bien que lu correctement sur les lèvres, peut porter à interprétation dans l'accomplissement d'une tâche. Par exemple, l'enfant qui reconnaît le mot "fini", dans une phrase peut penser qu'il signifie, "C'est fini, on arrête, le temps est écoulé" ou "As-tu fini?", "As-tu bientôt fini?", "C'est fini pour aujourd'hui".

En général, l'élève handicapé auditif connaît plus de vocabulaire qu'il n'en utilise en langage spontané. Il est important d'employer avec lui des expressions courantes. Dès le début des classes, il faut favoriser les interventions de l'élève afin d'aider au développement de son indépendance. Ainsi, encourager l'élève à avertir lorsqu'il ne comprend pas, rend service autant à l'enseignant qu'à l'élève. Lorsque ses possibilités de communication orale ne suffisent pas à énoncer clairement sa pensée, il serait d'usage de lui proposer d'utiliser d'autres moyens tels que le dessin, l'écriture, l'aide d'une autre personne.

Il arrive parfois qu'une consigne ou une explication ne semblent pas claires au malentendant. L'intervention d'un autre élève permet généralement d'enrayer la confusion qui semblait s'installer.

2.2.2 La lecture labiale

Comme l'élève sourd rencontre de nombreuses difficultés à percevoir les sons de la parole, il est tout à fait souhaitable qu'il développe des aptitudes à la lecture labiale. Les suggestions qui suivent pourront faciliter la tâche de l'enseignant face au développement de cette habileté.

- Parler naturellement, les exagérations de l'articulation rendent la lecture labiale plus difficile.

- Parler clairement et avec un rythme modéré.

- Éviter de parler le dos tourné. Les élèves peuvent apporter leur collaboration en faisant penser à l'enseignant de ne pas le faire.

- Tenter de se placer de manière à ce que le visage soit bien éclairé. Si la lumière est derrière, les traits du visage sont plus difficilement perceptibles.

- Attirer l'attention de l'élève handicapé lorsqu'on lui parle.

- Ne pas s'attendre à ce que l'élève handicapé auditif lise parfaitement bien sur les lèvres. (Penser que souvent une partie relativement faible du discours peut être décodée sur les lèvres). À titre d'information, les sons suivants ont le même dessin labial:

  - o, on, en
  - p, b, m
  - t, d
  - ch, j
  - f, v
  - d, gue

Des supports visuels et le toucher peuvent venir en aide à la lecture labiale. Les situations d'épellation sont difficiles pour l'élève déficient auditif parce qu'il s'agit de mots isolés, sans contexte, donc sans point de référence pour lui.

- Tracer dans le vide les sons qui portent à confusion (sons courts comme p, d, m, k, g).

- Accentuer certains mouvements labiaux (ex.: t, d)

- Porter la main de l'élève au larynx de la personne qui parle pour lui faire capter la présence ou l'absence de vibrations (f ou v, ch ou j). Il demeure que certains sons n'ont pas plus de différence au niveau du larynx qu'au niveau du dessin labial (p, b et t, d). Parfois, il faut faire référence aux traits de nasalité (n, m).

- Lors de l'apprentissage de la lecture, l'enfant pourra observer les mouvements labiaux en regard de l'orthographe s'il peut voir le mot écrit au moment ou il est dit.

- La disposition de la classe est un facteur déterminant du repérage des intervenants par l'élève handicapé auditif. Si les élèves sont placés en rangée, il sera plus difficile pour l'élève de suivre une conversation. Il serait donc préférable que les élèves soient placés en demi-cercle de façon à ce que l'enfant déficient auditif puisse voir toutes les mimiques et répérer facilement celui qui parle. Dans une autre situation plus banale de la journée où un élève pose une question ou donne son opinion, il se peut que celui-ci dans sa spontanéité, oublie d'attendre que son compagnon sourd le regarde. L'enseignant pourrait à ce moment attirer l'attention de l'enfant sourd vers l'interlocuteur ou reformuler le message émis.

- Pour faciliter la compréhension de l'énoncé, l'interlocuteur pourrait reformuler de différentes façons le message qu'il veut communiquer (ex.: "As-tu déjeuné ce matin?" "Qu'as-tu mangé ce matin?" "Ce matin, tu as mangé?").

Ce qui précède est donné seulement à titre d'information. L'enseignant soucieux de favoriser l'amélioration de la lecture labiale saura trouver une foule de moyens tout simples pour y arriver.

2.2.3 L'attention auditive

Les enfants sourds entendent différemment, ce qui entraîne nécessairement des problèmes spécifiques quant à leur compréhension de la langue. L'élève déficient auditif n'a pas le même vocabulaire qu'un élève avec audition normale. Ce dernier reçoit de multiples répétitions de plusieurs mots sans toutefois cesser ses activités. L'élève déficient auditif doit au contraire porter toute son attention sur l'interlocuteur et le sujet de la communication. L'élève sourd peut avoir une capacité de concentration supérieure aux autres élèves. Elle a cependant des limites: travailler sur une tâche auditive trop longtemps fatigue l'enfant et nuit à son attention auditive. Les quelques suggestions qui suivent permettront de mettre tout en oeuvre pour favoriser le développement de l'attention auditive [1].

- Avoir les informations suffisantes en ce qui concerne l'amplification: fonctionnement et rendement de la prothèse auditive de l'élève. La distance idéale pour entrer en communication n'excède pas un mètre. La prothèse auditive amplifie le son mais ne rend pas nécessairement le message plus clair.

- Vérifier périodiquement le degré de perception auditive de l'élève en se plaçant dos à lui, face à lui, loin et proche de lui. Vérifier le rendement de la prothèse dès qu'un comportement inhabituel apparaît chez l'enfant. Il serait prudent de garder en classe des piles de rechange.

---

1. Inspiré de la Revue Entendre, (Conseil aux professeurs qui ont un enfant déficient auditif dans leur groupe), Lamontagne Louise, p. 60, aut. 80, traduit et adapté de: The hard or hearing child in the classroom, Phyllis Gildston.

- Éviter de crier et de travailler dans un environnement bruyant.

- Inciter l'enfant sourd de la classe à avertir ses compagnons quand c'est trop bruyant.

- Privilégier la communication de face à face.

- Consulter l'infirmière de l'école et les parents dès qu'un changement d'audition apparaît chez l'enfant. C'est parfois le cas lors d'une grippe, d'une allergie.

2.2.4 La communication par la parole

Il ne semble pas nécessaire de démontrer ici l'importance de la communication par la parole dans une société entendante. Le lecteur trouvera ci-après quelques moyens pour favoriser le développement de la communication par la parole chez tout élève non entendant:

- Savoir apprécier ses efforts lorsqu'il s'applique à parler correctement.

- Lui donner la parole au moins autant qu'à un autre élève.

- S'adresser à l'enfant en utilisant des phrases complètes.

- Éviter d'utiliser un style télégraphique (ex.: veux crayon) ou un langage "bébé".

- Occasionnellement rappeler à l'élève de prononcer correctement sans toutefois l'interrompre continuellement; lui apporter les informations complémentaires quand il a fini d'émettre une idée.

- Profiter de toutes les occasions pour enrichir son vocabulaire et parfaire ses structures de phrases.

- Le contrôle de la voix chez les élèves handicapés auditifs est difficile à assumer. Il ne faut pas hésiter à lui demander de baisser le ton lorsqu'il crie ou de le hausser si nécessaire.

2.3 Modes d'intervention éducative

2.3.1 L'accueil positif

L'attitude positive manifestée lors de l'accueil d'un élève handicapé auditif dans le réseau des classes ordinaires est déjà considérée comme une intervention éducative fort importante. Cette acceptation, centrée sur les possibilités de l'élève plutôt que sur ses limites, engendrera des réactions de même nature auprès des enfants de la classe.

Lors des rencontres suggérées précédemment avec l'enseignant, il serait souhaitable que l'élève handicapé auditif rencontre la direction de l'école, le personnel de soutien et les enseignants spécialistes à qui il aura affaire.

L'intérêt et l'attention qui seront portés à l'élève handicapé auditif lors de la réalisation des activités d'accueil joueront un rôle important dans l'attitude que prendra l'enfant face à la nouvelle année scolaire. Il reste cependant que l'accueil chaleureux à l'école n'est pas une fin en soi mais le début d'une période ou chacune des interventions sera garante des relations interpersonnelles établies.

2.3.2 L'individualisation de l'enseignement

L'enseignement individualisé est le mode d'intervention le plus adéquat pour un élève handicapé de l'ouïe. Il a parfois besoin qu'on lui illustre, qu'on lui schématise certaines données d'apprentissage pour faciliter sa compréhension. Il nécessite à certaines occasions, plus de temps pour réaliser un travail donné. Une aide occasionnelle pourra être assumée par des pairs, des stagiaires, des parents, le professeur itinérant, des bénévoles ou toute autre personne-ressource capable de fournir des explications appropriées.

2.3.3 La visualisation de l'enseignant

Certes, le toucher et l'utilisation des restes auditifs gardent une grande importance dans la formation de l'élève handicapé de l'ouïe, mais ils ne remplacent jamais la vue. Pour lui, la vue constitue une voie privilégiée d'accès à l'information et, à ce titre, elle devient un instrument de première importance.

L'emploi de techniques visuelles augmente le nombre de perceptions sensorielles et d'associations que l'élève handicapé auditif emmagasine en vue de son apprentissage. Citons entre autres:

- L'utilisation d'une banque d'images, de photos pouvant illustrer un concept, un mot de vocabulaire, une situation.

- L'illustration de mots se rapportant à un apprentissage nouveau à faire (ex.: les fractions les plus courantes 1/2, 1/4, 3/4, 1/3 etc.) pourrait faire l'objet d'un travail d'illustration confié aux élèves et affiché ensuite). Le même moyen peut être utilisé pour l'emploi de synonymes.

- L'usage de gestes naturels lors des conversations.

- Les mimes et l'expression corporelle peuvent à la fois favoriser la compréhension et permettre d'exprimer un sentiment.

Il demeure que la présence d'un enfant sourd dans la classe ne suppose pas un bouleversement total de la pédagogie. La vie de l'enfant sourd au milieu de son groupe-classe, ne sera que plus agréable si l'enseignement se fait en fonction du groupe plutôt qu'en fonction de lui seul.

2.4 Mode d'intervention corrective

Un enseignement individuel d'appoint peut favoriser le maintien de l'élève handicapé auditif au niveau de la classe ordinaire et peut lui permettre de poursuivre une scolarisation régulière. En fait, ses difficultés s'expliquent souvent par l'étendue restreinte de son vocabulaire. En lui fournissant des explications supplémentaires en regard de certains mots, en illustrant certaines données plus complexes, on peut faciliter d'autant sa compréhension. Plusieurs personnes peuvent assumer cette tâche. Mentionnons entre autres l'enseignant de soutien, dont le rôle est défini un peu plus loin.

2.5 Mode d'évaluation

Il faut s'assurer que l'élève handicapé auditif comprend bien le sens des questions d'un examen pour qu'il ait les mêmes chances de réussite que l'ensemble de la classe.

Il faut éviter les subtilités, les questions ambigues. L'évaluation doit se faire pour mesurer le degré de compréhension de la matière et non la capacité de lecture.

L'aide qu'on apporte à l'élève au moment de ses apprentissages doit rester présente lors de l'évaluation. L'élève est en droit d'attendre les mêmes formes d'aide qu'il reçoit généralement. L'évaluation formative permet un ajustement ponctuel des interventions pédagogiques.

2.6 Activités parascolaires

Une façon de multiplier les occasions de rencontres réussies avec des entendants est de favoriser l'accès aux activités socio-culturelles, sportives et artistiques qui sont offertes à l'école. Tenant compte de sa déficience auditive et de sa personnalité, l'élève handicapé auditif peut profiter d'une multitude d'activités très variées dans différents domaines. Elles permettent souvent à l'élève handicapé auditif de faire valoir des capacités qui sont rarement exploitées dans un cadre académique (ex.: dans un projet de théâtre, l'enfant sourd, malgré sa difficulté à s'exprimer, peut se révéler avoir un très bon potentiel de comédien ou des habiletés manuelles fort appréciables lors du montage des décors ou du maquillage).

III. LES PERSPECTIVES D'INTÉGRATION

3. PERSPECTIVES D'INTÉGRATION

L'intégration du handicapé auditif devrait commencer d'abord dans sa famille, dans son entourage, c'est-à-dire avec les voisins, les petits amis, le terrain de jeu, etc.; vient ensuite l'école. C'est à l'école qu'il vivra ses plus grandes expériences de scolarisation. Un minimum de préparation s'avère nécessaire si l'on veut que ce soit une réussite. En ce sens, nous énonçons ici un certain nombre de critères qui devraient permettre à l'élève handicapé auditif d'évoluer convenablement dans un milieu scolaire régulier.

3.1 L'élève handicapé auditif en classe ordinaire

L'élève est jugé intégrable lorsqu'il répond à différentes conditions concernant ses capacités de communication, son autonomie, sa motivation personnelle et sa préparation au plan scolaire.

3.1.1 Les capacités de communication

Le premier critère qui favorise l'intégration est sans aucun doute la capacité de l'enfant à communiquer. L'enfant doit avoir développé une certaine habileté à communiquer par le langage. L'intérêt qu'il apporte facilitera d'autant son intégration sociale et minimisera l'isolement dans lequel son handicap l'avait placé. Les succès qu'il rencontre doivent en fait le stimuler à améliorer son expression verbale.

3.1.2 L'autonomie

L'enfant timide, craintif et qui par surcroît parle peu, n'est sûrement pas le meilleur sujet pour une intégration réussie en classe ordinaire. Le jeune handicapé auditif doit faire preuve au contraire de débrouillardise et d'un certain intérêt à échanger ou tout au moins à se rapprocher des autres enfants. C'est par des contacts fréquents et continus qu'il apprendra à se faire une place, à se faire accepter tel qu'il est et à devenir plus autonome. La possibilité d'avoir des amis parmi les entendants favorisera d'autant le développement de son langage et son intégration.

3.1.3 La motivation personnelle

La curiosité intellectuelle se manifeste par un désir d'apprendre de nouvelles choses. L'enfant doit être capable de travailler seul, de fournir un effort soutenu et d'être suffisamment motivé pour maintenir son attention en classe. Sa motivation personnelle sera proportionnelle à la confiance qu'il développera face à lui-même. Pour y arriver il aura besoin d'encouragements.

3.1.4 Le niveau de préparation scolaire

Lorsqu'on intègre un enfant, il faut tenir compte de son niveau scolaire au moment du classement: il ne faudrait pas, à cause du retard possible dû à son handicap, qu'il se retrouve dans une classe où il est l'aîné de deux ou trois ans. On doit donc lui trouver un groupe d'élèves qui a sensiblement le même âge et qui a peu de cho-

ses près, est au même niveau sur le plan des acquisitions scolaires. Il faut être très prudent dans le choix du groupe. Toute situation d'échecs pourrait lui faire perdre l'intérêt et la motivation nécessaires à son évolution scolaire.

3.2 Le milieu scolaire d'accueil

Nous n'insisterons jamais assez sur l'accueil que doit recevoir un élève handicapé auditif à son admission à l'école régulière. Les préjugés sont tenaces. Il n'y a pas d'intégration valable possible sans une collaboration ouverte des adultes et sans la conviction que l'élève peut et a le droit de fréquenter le milieu scolaire ordinaire.

3.2.1 La direction d'école

La direction doit s'informer des besoins de l'élève handicapé auditif et se sensibiliser à la réalité dans lequel il est plongé. Vient ensuite l'examen des problèmes de modification éventuelle du curriculum, de l'adaptation de l'environnement et de l'organisation des services de support particulier.

La direction d'école ne devrait pas oublier que l'opinion qu'elle projette de l'enfant handicapé auditif risque d'influencer l'attitude des enseignants.

3.2.2 Les enseignants

L'enseignant qui reçoit un handicapé auditif dans sa classe doit faire preuve de souplesse et de collaboration. Il se peut que cet enfant ait à sortir de la classe pour rencontrer l'enseignant de soutien ou l'orthophoniste. Il faut durant ces moments prévoir des activités ou l'enfant ne perdra pas de renseignements essentiels. Les personnes-ressources qui agissent comme intervenants auprès de l'enfant sont une aide précieuse pour l'enseignant. Il doit donc être capable de faire un travail de groupe avec eux, de façon à favoriser l'intégration sociale de cet enfant. L'enseignant devient en quelque sorte le pilier autour duquel se soude l'équipe des intervenants, y compris les parents.

3.2.3 Les conseillers pédagogiques

Les conseillers pédagogiques et autres personnes-ressources peuvent travailler à l'adaptation de programme et au développement de modes d'intervention efficaces pour assurer une scolarisation optimale de l'élève handicapé auditif. Ils peuvent participer à l'organisation de services personnalisés pour cet élève.

3.2.4 Les pairs

Il importe que les pairs soient sensibilisés mais pas de manière à faire de l'élève un "phénomène". Le degré d'acceptation des élèves en regard de l'élève handicapé auditif influencera l'expérience scolaire de ce dernier. En ce sens, il importe de préparer les élèves à la venue parmi eux d'un élève handicapé de l'ouïe. À ce chapitre, l'enseignant itinérant ou les parents pourront être invités dans la classe pour informer les enfants et répondre à leurs questions.

En d'autres termes, le seuil de tolérance des élèves face au handicap auditif doit être suffisamment élevé pour permettre une expérience sociale réussie. Un élève handicapé de l'ouïe qui se sent accepté par ses camarades leur demande à l'occasion de repéter, d'expliquer.

3.3 Les personnes-ressources

3.3.1 Les parents

Ce sont eux qui connaissent le mieux leur enfant et souvent il y a si longtemps qu'ils côtoient la surdité que les conseils qu'ils fournissent sont d'une valeur inestimable. Si les spécialistes parlent de l'élève déficient auditif comme d'un cas de surdité, les parents eux sont bien en mesure de donner la dimension humaine de leur enfant, si importante lorsqu'on veut faire vivre une expérience enrichissante à un enfant sourd dans le milieu des entendants.

3.3.2 L'audiologiste

L'audiologiste est celui qui administre les examens audiométriques et recommande le type de prothèse auditive à acheter. Il assure également les contrôles périodiques de la prothèse.

3.3.3 L'orthophoniste

"L'orthophoniste diagnostique les troubles du langage, de la parole, de la voix et traite les difficultés de communication qui résultent

des causes organiques et non-organiques (aphasie, bégaiement, paralysie cérébrale, surdité, laryngectomie, etc...). L'orthophoniste intervient directement auprès du jeune handicapé auditif ou prépare et dirige des programmes d'acquisition du langage, il guide aussi les éducateurs dans leur action" [1]. La rééducation se fait sur une base individuelle mais elle peut se faire par petits groupes de trois ou quatre enfants. L'orthophoniste travaille en collaboration avec l'enseignant et les parents afin qu'il y ait un suivi dans la mise en application du programme.

C'est à l'orthophoniste qu'on s'adresse quand on veut des renseignements sur l'articulation, la voix, l'acquisition du langage. Il serait souhaitable que l'enseignant et l'orthophoniste travaillent à l'occasion ensemble en classe. Il arrive qu'il n'y ait pas d'orthophoniste rattaché à la commission scolaire et que l'enfant rencontre son orthophoniste dans un centre spécialisé à l'extérieur de l'école. Il serait alors souhaitable dans ces conditions que l'enseignant entre en contact avec ce dernier afin de recevoir les informations utiles à une démarche avec l'enfant.

3.3.4 L'enseignant de soutien

L'enseignant de soutien est celui qui, en plus d'avoir une bonne connaissance des problèmes relatifs à la surdité totale ou partielle, possède une formation pédagogique spécialisée. Une étroite col-

---

1. Guide pédagogique: L'enfant handicapé auditif, éducation préscolaire, 1982, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, juillet 1982, p. 47

laboration entre le titulaire et l'enseignant de soutien est indispensable si on veut apporter une aide efficace à l'enfant. Au même titre que les parents, comme personne aidante, l'enseignant de soutien devra s'informer du programme scolaire suivi par l'enseignant. Ce dernier fournit l'information qui pourra guider l'enseignant de soutien dans sa démarche auprès de l'enfant handicapé auditif. L'enseignant de soutien joue généralement son rôle lors de rencontres individuelles avec l'enfant. Ainsi, il est à même de noter des informations qui dans le groupe-classe ne sont pas évidentes mais qui peuvent se révéler importantes pour mieux intervenir. Cependant, il peut arriver que pour une activité quelconque en classe, l'enseignant demande son aide. Il est d'ailleurs souhaitable que l'enseignant de soutien vive des moments à l'intérieur de la classe.

CONCLUSION

Le mouvement d'intégration que nous vivons actuellement est basé sur l'affirmation du droit de l'individu à une éducation de qualité dans le cadre le plus normal possible. Nous ne pouvons concevoir que l'intégration de l'enfant handicapé auditif puisse se faire sans respecter ce droit.

"C'est le moyen qu'on veut privilégier pour favoriser le plein épanouissement de l'enfant et lui permettre d'atteindre la plus grande autonomie possible. L'intégration ne s'arrête pas au seul fait de la présence de ces enfants en classe régulière, elle se doit d'assurer aux handicapés auditifs les services que nécessite leur handicap" (1).

Des enseignants et des professionnels réceptifs, des parents engagés et impliqués, des enfants pleinement préparés, une structure utilisant au maximum les compétences et des services de support appropriés faciliteront une intégration réussie.

---

1. Document de sensibilisation, L'enfant handicapé auditif à l'école, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, février 1980, p. 10.

V. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

CHACUN - DESBOIS L. Les surdités, P.U.F., Que sais-je? no. 1148, 1964.

CHARACHON D, L'enfant demi-sourd, cahier d'audio-phonologie, Presses Universitaires de France, 1965.

CHARPENTIER Marcelle, L'épanouissement de l'enfant sourd en scolarité normale, Les Éditions sociales françaises, Paris 1966, 155 p.

COLLIN Dominique. Psychologie de l'enfant sourd, Masson, Paris, 1978.

DONATIEN (Frère), Initiation de l'enfant sourd au langage, Pédagogie de la démutisation, Éditions Sociales Françaises, 1955.

EWING I.R. et EWING A.W., New Opportunities for the Deaf Child. University of London Press. 1961.

FURTH H.F., Thinking Without Language, Psychological Implication of Deafness, Mc Millan, 1966.

LEFÈVRE L., et DELCHET R., L'éducation des enfants adolescents handicapés. Les déficients auditifs, Éditions sociales françaises 1971.

LE FRANÇOIS JOSETTE, La prothèse auditive de votre enfant, Université de Montréal, École d'orthophonie et d'audiologie, mars 1979.

LING DANIEL, Speech and the Hearing-Impaired Child: Theory and Practice, The Alexander Graham Bell Association, Washington, 1978.

MASPETIOL R., SOULE M., GUILLEMAUT J et CAUTIE M., L'éducation de l'enfant sourd par les parents avant l'école, Éditions sociales françaises, 1955.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Document de sensibilisation: L'enfant handicapé auditif à l'école, D.G.D.P., Direction des programmes, Service de l'adaptation scolaire, février 1980, 17 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action, Gouvernement du Québec, 1979.

MORGON A., SIMARD P., DAUDET N., Éducation précoce de l'enfant sourd, Mason, Paris, 1977, 99 p.

MYKLEBUST H.R., Psychology of deafness, Grune et Stralton, 19 p.

OLERON Pierre, Langage et développement mental. Dessart, Bruxelle, 1972.

OLERON P., Les sourds-muets, P.U.F., Que sais-je? no. 444, 1969.

OLERON P., Recherches sur le développement mental des sourds-muets. Centre National de la Recherche Scientifique, 1957.

REBICK Judy, La surdité: un handicap invisible, Le Conseil canadien de coordination de la déficience auditive (Le C.C.C.D.A.), Ottawa, 28 p.

REVUE:

Entendre
3725, rue St-Denis
suite 418
Montréal H2K 3L9

DISQUE:

QU'ENTENDENT-ILS?
Gorden N. Sowe,
adapté par Louise Robert, André Durand, Yves Joannette,
(M10147 et M10148) 1973.

ANNEXE

LISTE DES ASSOCIATIONS ET ORGANISMES S'OCCUPANT DES DÉFICIENTS AUDITIFS

ASSOCIATIONS:

AQEPA: Association du Québec pour enfants avec problèmes auditifs

Exécutif provincial
3725, St-Denis suite 418
Montréal, Qué.
H2K 3L9 Tél: (514) 842-3926

ASQ: Association des sourds de Québec Inc.

720, St-Vallier Ouest
Québec.

Centre québécois de la déficience auditive (CQDA)

7 400, boul. St-Laurent
Montréal, Qué.

CCDA: Conseil canadien de coordination de la déficience auditive

55, Avenue Parkdale
Ottawa, Ont.
K1Y 1E5 Tél: (613) 728-0936

ORGANISMES:

OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES
2940, Boul. Lemire
Drummondville sud, Québec
J2B 7J6 Tél: 1-800-567-1465 (sans frais)

ORDRE DES AUDIOPROTHÉSISTES DU QUÉBEC
Case postale 274, Tour de la Bourse
800, Place Victoria
Montréal, Qué.
H4Z 1E8 Tél: 871-8448

CORPORATION PROFESSIONNELLE DES ORTHOPHONISTES ET AUDIOLOGISTES DU QUÉBEC (CPOAQ)
4770, de Salaberry
Montréal, Qué.
H4J 1H6

EDUQ 8570033 B

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16 – 8637 – 02

PERFECTIONNEMENT

PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 7

L'INTÉGRATION DES ÉLÈVES HANDICAPÉS AUDITIFS À L'ÉCOLE RÉGULIÈRE

CAHIER DU **PARTICIPANT** OU DE LA **PARTICIPANTE**

EDUQ 8570033 B

PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 7

L'INTÉGRATION DES ÉLÈVES HANDICAPÉS AUDITIFS À L'ÉCOLE RÉGULIÈRE

CAHIER DU PARTICIPANT OU DE LA PARTICIPANTE

Direction générale du développement pédagogique
Service de la formation du personnel scolaire

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1983

ISBN 2-550-05834-8

Dépôt légal - premier trimestre 1983

* NOTE *

Ce document a été réalisé en respectant les objectifs véhiculés dans les documents suivants:

- l'enfant handicapé auditif à l'école, document de sensibilisation (16-1506)
- le handicap auditif, guide pédagogique, éducation préscolaire (16-1501)
- le handicap auditif, guide pédagogique, primaire (16-1520-04)

Ces documents, auxquels vous pourrez vous référer au besoin, ont été préparés par le Service de l'adaptation scolaire de la Direction générale du développement pédagogique.

Table des matières

		Page
	TABLE DES MATIÈRES	1
	INTRODUCTION	3
I.	L'ÉLÈVE HANDICAPÉ EN RAISON D'UNE DÉFICIENCE AUDITIVE	5
	1.1 Informations sur l'audition	7
	1.2 Définition du handicapé auditif	8
	1.3 La nature et les causes de la déficience auditive	8
	1.4 Les niveaux de perte auditive	9
	1.5 Les conséquences du handicap auditif	10
	1.6 Communication vs surdité	13
II.	APPROCHE PÉDAGOGIQUE ET MOYENS D'ACTION	17
	2.1 Connaissances théoriques	19
	2.2 Connaissances pratiques	20
	2.3 Modes d'intervention éducative	27
	2.4 Modes d'intervention corrective	28
	2.5 Modes d'évaluation	28
	2.6 Activités parascolaires	29

Page

III. PERSPECTIVES D'INTÉGRATION 31

3.1 L'élève handicapé auditif en classe ordinaire 33

3.2 Le milieu scolaire d'accueil 34

3.3 Les personnes-ressources 35

CONCLUSION 39

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES 45

ANNEXE: Liste des associations 49

INTRODUCTION

Le présent document a été élaboré dans le cadre d'un programme de perfectionnement en adaptation scolaire pour les enseignants du secteur ordinaire, au primaire et au premier cycle du secondaire. L'enseignant[1] trouvera dans ce texte l'essentiel des conditions à respecter pour une action pédagogique efficace auprès d'élèves handicapés en raison d'une déficience auditive, intégrés dans sa classe. Il contient donc tout un ensemble d'informations tant sur ce qu'est un jeune handicapé auditif que sur les attitudes pédagogiques à adopter et les interventions à effectuer.

L'éducation des handicapés auditifs a fait un grand pas depuis l'ouverture de la première école pour sourds francophones à Montréal en 1848. Les nombreuses recherches effectuées sur la surdité et ses conséquences, l'évolution de la technologie, la découverte de méthodes efficaces de rééducation et la formation de personnels spécialisés sont des apports importants dans le monde de l'éducation du handicapé auditif.

Plusieurs commissions scolaires ont ouvert leurs portes au cours des deux dernières décennies aux élèves handicapés par une déficience auditive. Généralement de vocation oraliste, elles ont amorcé une intégration totale ou partielle selon les possibilités de l'enfant et les ressources disponibles à la commission scolaire. Ainsi, en 1981-82, sur 1352 élèves handicapés auditifs identifiés, 445 étaients scolarisés en classe ordinaire et 382 recevaient leur formation dans une classe spéciale à l'école ordinaire.

---

1. Pour éviter d'alourdir le texte, nous nous conformons, dans le présent document, à la règle qui permet d'utiliser le masculin avec une valeur de neutre lorsqu'on parle en général. Par exemple, il est bien clair que lorsqu'on parle de l'"enseignant", ce masculin inclut un enseignant de l'un ou l'autre sexe.

Par les renseignements qu'il contient, ce module vise d'abord et avant tout à faire connaître et à mieux faire comprendre l'élève handicapé en raison d'une déficience auditive; on a considéré en effet que cette meilleure connaissance permettra à chacun de rechercher et de promouvoir l'accessibilité pour les élèves handicapés auditifs à une éducation de qualité dans le cadre le plus normal possible.

Le Service de la formation du personnel scolaire de la Direction générale du développement pédagogique

I. L'ÉLÈVE HANDICAPÉ EN RAISON D'UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

L'ÉLÈVE HANDICAPÉ EN RAISON D'UNE DÉFICIENCE AUDITIVE.

I. L'élève handicapé en raison d'une déficience auditive.

1.1 Informations sur l'audition

1.1.1 L'oreille:

Elle se divise en trois parties principales:

- l'oreille externe composée du pavillon, du conduit auditif externe et du tympan
- l'oreille moyenne formée de trois petits os
- l'oreille interne constituée de la cochlée et du nerf auditif.

1.1.2 Le champ auditif humain:

Il est délimité par le seuil d'audibilité et le seuil de douleur.

- le seuil d'audibilité: puissance minimale d'une fréquence pour être entendue.
- le seuil de douleur: puissance maximale d'une fréquence avant de provoquer la douleur.

La fréquence (hauteur des sons) s'exprime en HERTZ.

L'intensité des sons est exprimée en DÉCIBELS.

L'ÉLÈVE HANDICAPÉ EN RAISON D'UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

"La surdité est une réduction de l'étendue du champ auditif. C'est une diminution de la capacité de percevoir les sons" (1).

1.2 Définition du handicapé auditif.

"L'élève handicapé en raison d'une déficience auditive est celui dont l'évaluation de l'ouïe révèle une diminution de l'acuité auditive ou de la possibilité de discrimination de la parole entraînant notamment une difficulté d'accès à la communication verbale qui peut compromettre sa scolarisation. Cet élève a besoin, même avec l'aide de la technologie, de services éducatifs particuliers" (2).

1.3 La nature et les causes de la déficience auditive.

La surdité de CONDUCTION: obstruction du passage des sons au niveau de l'oreille moyenne.

Principales causes:

- absence ou atrophie du pavillon.
- obstruction du conduit auditif.
- altération du tympan ou des osselets.

---

1. Guide pédagogique, le handicap auditif, éducation préscolaire, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, juillet 1982, p. 11.

2. Instruction AE-10-83-01

La surdité de PERCEPTION: occasionnée par des lésions de l'oreille interne et à la non-regénérescence des cellules de CORTI.

Principales causes:

- hérédité
- d'origine prénatale, (anomalies du développement, maladies ou intoxications de la mère)
- accouchement difficile
- d'origine postnatale: maladies ou infections graves de l'oreille, accidents

1.4 Les niveaux de perte auditive:

a) Surdité légère: baisse d'audition de 20 à 40 dB.

- diminution des habiletés sélectives de l'oreille ex.: conversation plus difficile, hausse du volume du téléviseur, tendance à parler fort, demande de répéter.

b) Surdité modérée: baisse d'audition de 41 à 70 dB.

- entrave à l'acquisition de la parole.
- nécessite un appareillage et une aide dès le dépistage.

c) Surdité sévère: perte auditive de 71 à 90 dB.

- même avec l'amplification, les données auditives sont insuffisantes pour assurer la conversation.

- nécessité d'ajouter des indices visuels ou tactiles.

- nécessité d'un enseignemcnt systématique du langage.

d) Surdité profonde: perte auditive au delà de 91 dB

- l'amplification ne suffit pas

- retard important ou absence de langage

- nécessité d'une aide continue et d'une stimulation particulière pour le développement de la communication par la parole.

1.5 Les conséquences de la déficience auditive.

La conséquence la plus importante est la difficulté à communiquer.

Certains facteurs influencent les retombées aux plans psychologique, social et scolaire. Ce sont:

- le degré de surdité
- l'âge d'apparition de la déficience
- le dépistage et l'éducation précoces
- l'attitude parentale
- le désir de communication de l'enfant
- la présence de troubles associés.

1.5.1 Les conséquences sur le plan psychologique

- pour l'enfant:

- manque de stimulation auditive
- inaccessibilité à certains centres d'intérêt (ex.: musique, chant)
- diminution du nombre d'occasions d'apprentissage naturel
- modification des conditions d'exercice des diverses fonctions intellectuelles
- frustration en raison de la difficulté à communiquer
- nécessité de rencontrer divers spécialistes.

- pour la famille:

- déception et désarroi des parents
- les parents peuvent développer de la surprotection ou du rejet
- bouleversement dans la vie des autres enfants de la famille.

- pour l'entourage:

- difficulté à entrer en communication avec l'enfant
- développement de rejet, de mal à l'aise avec l'enfant et sa famille.

1.5.2 Les conséquences sur le plan social

- pour l'enfant:

- la principale conséquence est l'isolement; il se sent hors de la société.
- difficulté d'accès à la communication.
- manque de contacts avec l'entourage.
- certains font partie d'une société distincte appelée "communauté des sourds".

- pour la famille:

- obligation d'effectuer de multiples démarches dans les centres spécialisés (hopitaux, écoles, service social, etc).
- implication des parents pour le choix d'éducation à la communication à privilégier.

- pour l'entourage:

- bien qu'il n'attire pas la pitié, l'entourage démontre parfois des préjugés défavorables.

1.5.3 Les conséquences sur le plan scolaire.

- pour l'enfant:

- apprentissage de la parole plus difficile
- retards dans certains apprentissages scolaires.

- pour l'école:

- sensibilisation de tous les intervenants de l'école au handicap, pour un accueil chaleureux
- nécessité de recourir à des spécialistes en déficience auditive
- adaptation des stratégies d'enseignement à l'élève
- adaptation des méthodes de travail (concrétisation, manipulation, visualisation) et des activités pédagogiques
- nécessité d'individualisation de l'enseignement
- parfois, acquisition d'équipement d'amplification.

1.6 Communication vs surdité

Toutes les méthodes d'éducation énumérées ci-après se fondent sur un dépistage et une éducation précoces.

Le choix d'une de ces méthodes de communication pour l'enfant atteint d'une déficience auditive revient, en grande partie, aux parents.

1.6.1 Le langage des signes

C'est une forme de communication par une série de gestes convenus entre les intervenants. Donc, plusieurs formes de langage des signes existent. Citons:

- la LANGUE DES SIGNES (AMERICAN SIGN LANGUAGE) qui a sa propre structure grammaticale et syntaxique.

- la LANGUE doublée de signes qui respecte la structure normale de la langue que l'on double (français, anglais, etc..).

- plusieurs autres variantes dont la dactylologie, les signes conventionnels, etc.

1.6.2 L'oralisme

C'est une méthode de communication par la parole.

L'oralisme axe son intervention sur:

- l'utilisation maximale des capacités auditives
- l'apprentissage précoce de la parole
- la lecture labiale
- l'utilisation de gestes naturels

1.6.3 La communication totale

C'est l'ensemble des moyens qui permettent d'entrer en communication avec autrui.

- gestes, mimiques, mimes, dessins, parole, écriture, dactylologie, etc...

Elle se situe au carrefour de l'oralisme et de la communication gestuelle.

II. APPROCHE PÉDAGOGIQUE ET MOYENS D'ACTION

2. Approche pédagogique et moyens d'action

L'intervention éducative auprès des personnes handicapées en raison d'une déficience auditive n'a cessé d'évoluer au cours des ans. Dans l'esprit de ces progrès remarquables, jetons un regard sur une approche pédagogique et des moyens d'action susceptibles d'offrir un service de qualité à ces élèves.

2.1 Connaissances théoriques

Certaines connaissances théoriques s'avèrent nécessaires pour travailler auprès de l'élève handicapé en raison d'une déficience auditive.

- La connaissance sommaire de l'anatomie, de la physiologie et de la pathologie de l'audition et des implications sur le fonctionnement, le développement et le rendement de l'enfant.

- Les éléments de connaissance et de compréhension de la personne handicapée auditivement et les implications sur les comportements psychologiques, cognitifs et sociaux.

- La connaissance du rôle joué par les sens dans l'éducation d'un handicapé auditif surtout au niveau des apprentissages scolaires.

- La familiarisation avec les ressources existantes (organismes, associations, centres et clubs sociaux..) qui peuvent fournir des services à l'élève handicapé de l'ouïe.

- La connaissance sommaire des moyens d'amplification et des prothèses auditives que l'écolier utilise en classe.

- La perception claire des relations à établir avec les handicapés auditifs, les parents, les professionnels, les spécialistes, les pairs et tous les intervenants qui participent à l'élaboration et à la mise en opération d'un programme.

2.2 Connaissances pratiques

Certaines connaissances pratiques peuvent faciliter l'organisation d'un environnement favorable aux apprentissages de l'élève handicapé auditif. Nous porterons une attention particulière aux éléments suivants:

2.2.1 la présence d'un élève handicapé auditif en classe

2.2.2 la lecture labiale

2.2.3 l'attention auditive

2.2.4 la communication par la parole.

2.2.1 La présence d'un élève handicapé auditif en classe.

l'acceptation de l'élève:

- accueil favorable de la part de l'enseignant:
  - . visite à l'élève dès le mois de juin, dans sa classe d'origine
  - . visite de l'élève et de ses parents à l'école avant la rentrée scolaire
  - . participation de l'élève handicapé auditif aux activités d'accueil avec les autres élèves
  - . nécessité de sentir l'enseignant à l'aise avec l'élève.

- communication orale avec l'élève:

  . explication du phénomène aux autres élèves par certaines activités (ex.: lire un texte à faible voix, derrière un rideau)

  . familiarisation des autres élèves à la prothèse auditive

  . favoriser la communication avec les autres élèves en leur demandant d'expliquer, de répéter, de reprendre autrement les consignes

  . encourager l'emploi d'expressions de vocabulaire courant.

- communication de l'élève handicapé auditif avec les autres personnes:

  . l'inciter à avertir lorsqu'il ne comprend pas.

  . l'inviter à intervenir aussi souvent qu'un autre élève.

  . lui permettre d'utiliser tout autre moyen que la parole si nécessaire pour saisir la portée de son intervention.

2.2.2 La lecture labiale

Il est souhaitable, pour favoriser la communication que, l'élève développe des aptitudes à la lecture labiale. A cette fin, l'enseignant doit:

- parler naturellement, clairement et à un rythme modéré.
- éviter de parler le dos tourné.
- tenter de se placer de manière à ce que le visage soit bien éclairé.
- attirer l'attention de l'élève handicapé lorsqu'on lui parle.

- savoir que l'élève handicapé ne lit qu'une partie du discours sur les lèvres.

- savoir que certains sons ont le même dessin labial (ex.: o-on-en, p-b-n, t-d, ch-j, f-v, d-gue).

- utiliser des supports visuels et tactiles comme aide à la lecture labiale.

- éviter les situations d'épellation de mots hors contexte.

- tracer dans le vide les sons qui portent à confusion (ex.: p, d, m, k, g).

- accentuer certains mouvements labiaux (ex.: t, d).

- porter la main de l'élève au larynx de la personne qui parle pour lui faire capter la présence ou l'absence de vibrations (f ou v, ch ou j). Il demeure que certains sons n'ont pas plus de différence au niveau du larynx qu'au niveau du dessin labial (n et b, t et d). Parfois, il faut faire référence aux traits de nasalité (n, m).

- illustrer ou écrire le mot nouveau, au moment où il est dit.

- reformuler, à l'occasion, le message différemment.

- disposer la classe de façon à lui donner le meilleur champ visuel. Il doit être en mesure de voir le plus d'intervenants possible.

2.2.3 L'attention auditive

Contrairement à l'élève entendant, l'élève handicapé en raison d'une déficience auditive doit porter toute son attention sur l'interlocuteur et le sujet de la conversation. À cette fin, l'enseignant pourrait favoriser l'attention auditive de l'élève par l'utilisation de moyens comme:

- éviter de travailler trop longtemps à une tâche auditive.

- connaître le fonctionnement et le rendement de la prothèse auditive de l'élève: la distance idéale pour entrer en communication n'excède pas un mètre.
- vérifier le degré de perception auditive de l'élève en se plaçant dos à lui, face à lui, loin et proche de lui.
- garder en classe des piles de rechange.
- éviter de crier et de travailler dans un environnement bruyant.
- inciter l'élève sourd à avertir lorsque c'est trop bruyant.
- privilégier la communication de face à face.
- aviser les parents, l'infirmière de l'école dès l'apparition d'un changement dans l'audition de l'enfant.

2.2.4 La communication par la parole.

Sont indiqués, ci-après, quelques moyens pour favoriser le développement de la communication par la parole chez tout élève non entendant:

- savoir apprécier ses efforts lorsqu'il s'applique à parler correctement.
- lui donner la parole au moins autant qu'à un autre élève.
- s'adresser à l'enfant en utilisant des phrases complètes.
- éviter d'utiliser un style télégraphique (ex.: veux crayon) ou un langage "bébé".
- occasionnellement rappeler à l'élève de prononcer correctement sans toutefois l'interrompre continuellement.
- profiter de toutes les occasions pour enrichir son vocabulaire et parfaire ses structures de phrases.

Activité VI: Mes interventions personnelles.

Vous vous préparez à recevoir un élève handicapé en raison d'une déficience auditive dans votre classe. Dans un premier temps, énumérez les éléments qui conditionneront vos interventions et ensuite, identifiez de façon concrète comment se réaliseraient en classe ces interventions.

Mes interventions au moment de *l'accueil de l'élève:*

les éléments qui orienteront mes interventions:	mes interventions:

Mes interventions en *individualisation de l'enseignement:*

les éléments qui orienteront mes interventions:	mes interventions:

Mes interventions en *visualisation de l'enseignement:*

les éléments qui orienteront mes interventions:	mes interventions:

- le contrôle de la voix chez les élèves handicapés auditifs est difficile à assumer. Il ne faut pas hésiter à lui demander de baisser le ton lorsqu'il crie ou de le hausser si nécessaire.

2.3 Modes d'intervention éducative

2.3.1 L'accueil positif:

L'accueil est considéré comme étant le premier élément d'une intervention éducative judicieuse.

- l'accueil doit se centrer sur les possibilités de l'élève.
- tous les intervenants de l'école doivent y contribuer.
- l'accueil se prolonge dans chacune des interventions qui suivent ce temps du début de l'année scolaire.

2.3.2 L'individualisation de l'enseignement.

C'est le mode d'intervention le plus adéquat pour l'élève qui nécessite un encadrement particulier. Les composantes de ce mode d'intervention sont:

- le respect du rythme de travail
- l'aide occasionnelle
- la visualisation de l'enseignement.

2.3.3 La visualisation de l'enseignement.

La vue devient un moyen privilégié d'acquisition de connaissances nouvelles. Certaines techniques visuelles augmentent le nombre de perceptions sensorielles et d'associations en vue d'un nouvel apprentissage. Citons entre autres:

- l'utilisation d'une banque d'images, de photos pouvant illustrer un concept, un mot de vocabulaire, une situation.
- l'illustration de mots se rapportant à un apprentissage à faire (ex.: 1/2, 1/4, 3/4, 1/3 illustrés par des dessins d'élèves).
- l'usage de gestes naturels lors des conversations.
- les mimes et l'expression corporelle qui peuvent favoriser la compréhension ou exprimer un sentiment.

2.4 Modes d'intervention corrective

- un enseignement individuel d'appoint peut favoriser le maintien de l'élève en classe ordinaire et peut lui permettre de poursuivre une scolarisation régulière.
- l'aide de personnes extérieures à la classe peut favoriser l'étendue du vocabulaire. Il en est de même pour illustrer certaines données plus complexes.

2.5 Modes d'évaluation

- il faut assurer à l'élève le même support lors d'un examen que lors des autres situations de classe.

- il y a lieu de s'assurer si l'élève comprend bien le sens de la question.

- éviter d'utiliser des questions subtiles, ambiguës. L'évaluation doit se faire pour mesurer le degré de compréhension.

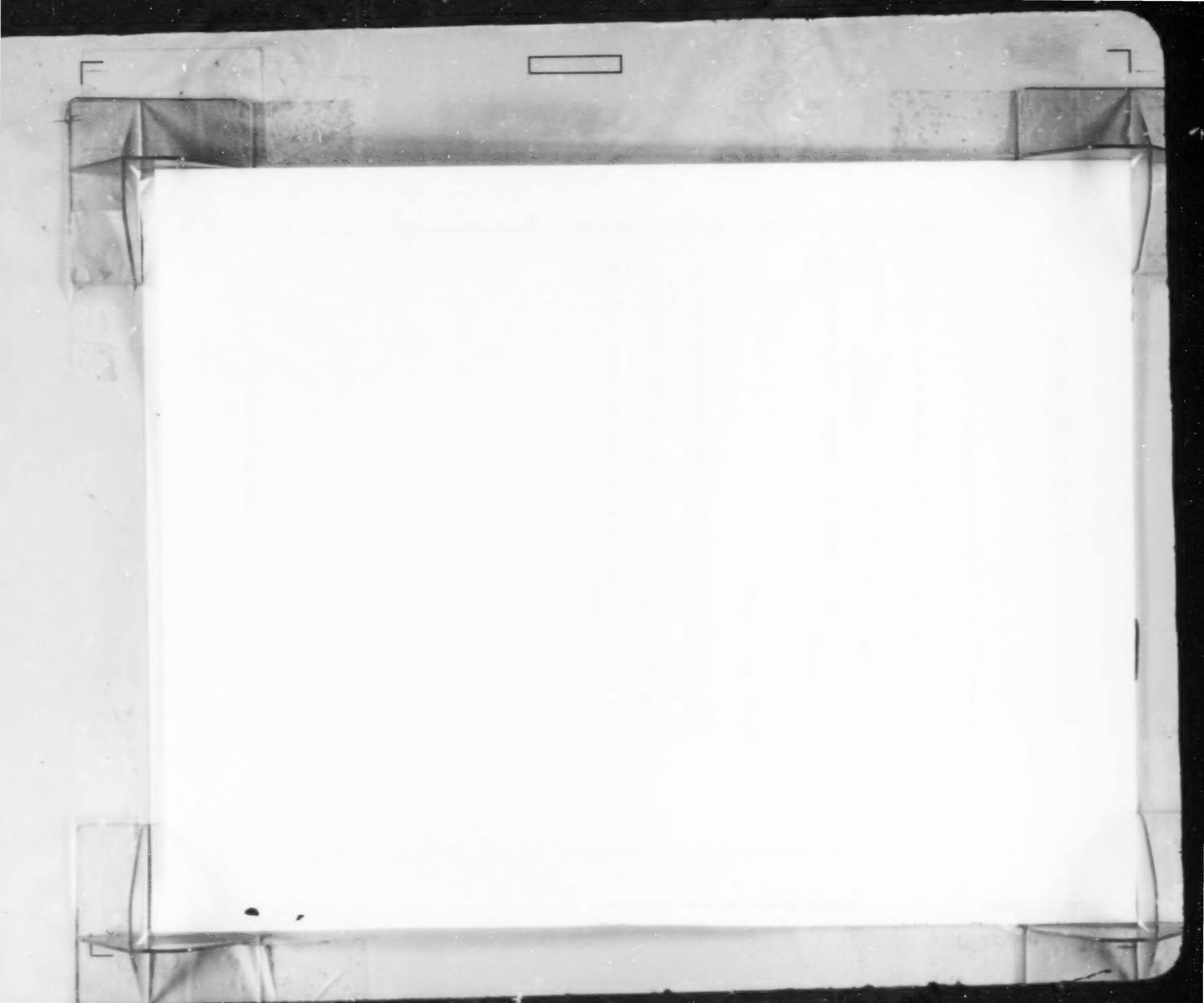
- l'évaluation formative permet un ajustement ponctuel des interventions pédagogiques.

2.6 Activités parascolaires

- elles permettent de multiplier les occasions de rencontres avec les entendants.

- l'élève peut profiter d'une multitude d'activités variées dans différents domaines.

- l'élève peut faire valoir certaines capacités rarement exploitées dans un cadre académique.



III. LES PERSPECTIVES D'INTÉGRATION

3. Les perspectives d'intégration

L'intégration de l'élève handicapé en raison d'une déficience auditive commence d'abord dans sa famille, son entourage; vient ensuite l'école.

Un minimum de préparation s'avère nécessaire si l'on veut que ses expériences scolaires soient une réussite.

3.1 L'élève handicapé auditif en classe ordinaire

Il doit répondre à certaines conditions de:

- communication
- autonomie
- motivation personnelle
- préparation scolaire.

3.1.1 Les capacités de communication

Il doit avoir développé une certaine habileté à communiquer oralement.

3.1.2 L'autonomie

Il doit faire preuve de débrouillardise et d'un certain intérêt à échanger par la parole.

3.1.3 La motivation personnelle

Il doit être capable de travailler seul, de fournir un effort soutenu, d'être suffisamment motivé pour maintenir son attention en classe.

3.1.4 Le niveau de préparation scolaire.

Il doit se retrouver dans une classe où les élèves ont à peu près le même niveau d'âge et le même niveau sur le plan des acquisitions scolaires.

3.2 Le milieu scolaire d'accueil

La collaboration ouverte des adultes de l'école est indispensable pour une intégration réussie.

3.2.1 La direction d'école

- s'informe de la situation de l'élève.
- se sensibilise à la réalité de l'élève handicapé de l'ouïe.
- assure la modification éventuelle du curriculum.
- voit à l'adaptation requise de l'environnement.
- voit à l'organisation des services supports.

L'attitude de la direction d'école influence l'attitude des enseignants.

3.2.2 Les enseignants

- doivent faire preuve de souplesse et de collaboration
- doivent travailler en collaboration avec les autres intervenants de l'élève.

3.2.3 Les conseillers pédagogiques

- peuvent participer à l'adaptation de programmes
- participent à l'établissement de modes d'intervention efficaces.
- participent à l'organisation des services personnels à l'élève.

3.2.4 Les pairs

- leur degré d'acceptation de l'élève handicapé influencera son expérience scolaire.
- leur aide et leur collaboration deviennent essentielles.

3.3 Les personnes-ressources

3.3.1 Les parents

- sont des conseillers pour les agents d'éducation de leur enfant.
- ils apportent la dimension de l'individualité de leur enfant.

3.3.2 L'audiologiste

- administre les examens audiométriques.
- recommande le type de prothèse à acheter.
- assure les contrôles périodiques de la prothèse.

3.3.3 L'orthophoniste

- diagnostique les troubles du langage, de la parole, de la voix
- traite les difficultés de communication
- intervient auprès du jeune ou prépare et dirige des programmes d'acquisition du langage
- guide les agents d'éducation dans leur action.

3.3.4 L'enseignant de soutien

- appuie l'enseignant en classe ordinaire dans son travail auprès de l'élève handicapé de l'ouïe.
- intervient auprès de l'élève pour la rééducation et le programme de formation du langage s'il y a lieu.

CONCLUSION

Le mouvement d'intégration que nous vivons actuellement est basé sur l'affirmation du droit de l'individu à une éducation de qualité dans le cadre le plus normal possible. Nous ne pouvons concevoir que l'intégration de l'enfant handicapé auditif puisse se faire sans respecter ce droit.

"C'est le moyen qu'on veut privilégier pour favoriser le plein épanouissement de l'enfant et lui permettre d'atteindre la plus grande autonomie possible. L'intégration ne s'arrête pas au seul fait de la présence de ces enfants en classe régulière, elle se doit d'assurer aux handicapés auditifs les services que nécessite leur handicap" (1).

Des enseignants et des professionnels réceptifs, des parents engagés et impliqués, des enfants pleinement préparés, une structure utilisant au maximum les compétences et des services de support appropriés faciliteront une intégration réussie.

---

1. Document de sensibilisation, L'enfant handicapé auditif à l'école, D.G.D.P., Service de l'adaptation scolaire, février 1980, p. 10.

V. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

CHACUN - DESBOIS L. Les surdités, P.U.F., Que sais-je? no. 1148, 1964.

CHARACHON D. L'enfant demi-sourd, cahier d'audio-phonologie, Presses Universitaires de France, 1965.

CHARPENTIER Marcelle, L'épanouissement de l'enfant sourd en scolarité normale, Les Éditions sociales françaises, Paris 1966, 155 p.

COLLIN Dominique, Psychologie de l'enfant sourd, Masson, Paris, 1978.

DONATIEN (Frère), Initiation de l'enfant sourd au langage, Pédagogie de la dêmutisation, Éditions Sociales Françaises, 1955.

EWING I.R. et EWING A.W., New Opportunities for the Deaf Child. University of London Press, 1961.

FURTH H.F., Thinking Without Language, Psychological Implication of Deafness, Mc Millan, 1966.

LEFÈVRE L., et DELCHET R., L'éducation des enfants adolescents handicapés, Les déficients auditifs, Éditions sociales françaises 1971.

LE FRANÇOIS JOSETTE, La prothèse auditive de votre enfant, Université de Montréal, École d'orthophonie et d'audiologie, mars 1979.

LING DANIEL, Speech and the Hearing-Impaired Child: Theory and Practice, The Alexander Graham Bell Association, Washington, 1978.

MASPETIOL R., SOULE M., GUILLEMAUT J et GAUTIE M., L'éducation de l'enfant sourd par les parents avant l'école, Éditions sociales françaises, 1955.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Document de sensibilisation: L'enfant handicapé auditif à l'école, D.G.D.P., Direction des programmes, Service de l'adaptation scolaire, février 1980, 17 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action, Gouvernement du Québec, 1979.

MORGON A., SIMARD P., DAUDET N., Éducation précoce de l'enfant sourd, Mason, Paris, 1977, 99 p.

MYKLEBUST H.R., Psychology of deafness, Grune et Stralton, 19 p.

OLERON Pierre, Langage et développement mental. Dessart, Bruxelle, 1972.

OLERON P., Les sourds-muets, P.U.F., Que sais-je? no. 444, 1969.

OLERON P., Recherches sur le développement mental des sourds-muets, Centre National de la Recherche Scientifique, 1957.

REBICK Judy, La surdité: un handicap invisible, Le Conseil canadien de coordination de la déficience auditive (Le C.C.C.D.A.), Ottawa, 28 p.

REVUE:

Entendre
3725, rue St-Denis
suite 418
Montréal H2K 3L9

DISQUE:

QU'ENTENDENT-ILS?
Gorden N. Sowe,
adapté par Louise Robert, André Durand, Yves Joannette,
(M10147 et M10148) 1973.

ANNEXE

LISTE DES ASSOCIATIONS ET ORGANISMES S'OCCUPANT DES DÉFICIENTS AUDITIFS

ASSOCIATIONS:

AQEPA: Association du Québec pour enfants avec problèmes auditifs

Exécutif provincial
3725, St-Denis suite 418
Montréal, Qué.
H2K 3L9 Tél: (514) 842-3926

ASQ: Association des sourds de Québec Inc.

720, St-Vallier Ouest
Québec.

Centre québécois de la déficience auditive (CQDA)

7 400, boul. St-Laurent
Montréal, Qué.

CCDA: Conseil canadien de coordination de la déficience auditive

55, Avenue Parkdale
Ottawa, Ont.
K1Y 1E5 Tél: (613) 728-0936

ORGANISMES:

OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES
2940, Boul. Lemire
Drummondville sud, Québec
J2B 7J6 Tél: 1-800-567-1465 (sans frais)

ORDRE DES AUDIOPROTHÉSISTES DU QUÉBEC
Case postale 274, Tour de la Bourse
800, Place Victoria
Montréal, Qué.
H4Z 1E8 Tél: 871-8448

CORPORATION PROFESSIONNELLE DES ORTHOPHONISTES ET AUDIOLOGISTES DU QUEBEC (CPOAQ)
4770, de Salaberry
Montréal, Qué.
H4J 1H6

PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION

Module: _____

Commission scolaire: _____

Date: _____

POUR CHACUN DES ÉNONCÉS CI-APRÈS, ENCERCLER LA COTE QUI CORRESPOND À VOTRE NIVEAU DE SATISFACTION:

Échelle:	4 - très satisfaisant
	3 - satisfaisant
	2 - insatisfaisant
	1 - très insatisfaisant

1. Satisfaction générale

1) De façon générale, vous êtes satisfait de cette séance de formation.	4	3	2	1
2) Est-ce que, dans le contexte de la Politique d'adaptation scolaire, la présente séance de formation a apporté des réponses à vos questions?	4	3	2	1

2. Contenu du module

1) Le thème du module était pertinent à votre travail.	4	3	2	1
2) Le contenu était bien structuré.	4	3	2	1
3) Les explications fournies par l'animateur étaient suffisantes.	4	3	2	1
4) Les éléments traités dans le contenu constituent un apport à votre travail quotidien.	4	3	2	1
5) La quantité de connaissances pertinentes acquises lors de cette séance de formation est satisfaisante, compte tenu de vos objectifs personnels.	4	3	2	1

3. *Méthologie utilisée*

1) De façon générale, la formule d'animation adoptée vous a plu.	4	3	2	1
2) Les exercices pratiques étaient appropriés aux objectifs du module.	4	3	2	1
3) Les documents de support (cahier, acétates, audio-vision, etc.) étaient adéquats dans l'ensemble.	4	3	2	1
4) La durée de la formation était suffisante, étant donné le thème traité.	4	3	2	1

4. *Participation - implication personnelle*

1) Tout en tenant compte des contraintes imposées par la présence d'un groupe, le rythme personnel des individus a été respecté.	4	3	2	1
2) Votre engagement personnel a été significatif.	4	3	2	1

5. *Animateur*

1) L'attitude générale de l'animateur a permis une compréhension du module.	4	3	2	1
2) L'animateur a tenu compte des objectifs des individus.	4	3	2	1

6. *Commentaires - critiques - recommandations*

Merci!

EDUQ 8570033 C

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16 – 8637 – 03

PERFECTIONNEMENT

PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 7

L'INTÉGRATION DES ÉLÈVES HANDICAPÉS AUDITIFS À L'ÉCOLE RÉGULIÈRE

GUIDE D'**ANIMATION**

EDUQ 8570033 C

PROGRAMME DE MISE À JOUR
EN ADAPTATION SCOLAIRE
POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 7

L'INTÉGRATION DES ÉLÈVES HANDICAPÉS AUDITIFS À L'ÉCOLE RÉGULIÈRE

GUIDE D'ANIMATION

Direction générale du développement pédagogique
Service de la formation du personnel scolaire

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1983

ISBN 2-550-05835-6

Dépôt légal - premier trimestre 1983

HORAIRE

9 h 00 à 9 h 30	*Présentation de la journée*	. Mot de bienvenue . Présentation du déroulement de la journée. . Présentation des objectifs du module.
9 h 30 à 11 h 30	***Premier atelier:*** *L'élève handicapé en raison d'une déficience auditive*	. Informations sur l'audition. . Les conséquences du handicap auditif. Projection du diaporama. (activité I) . Communication vs surdité. (activité II)
11 h 30 à 13 h 00	DÎNER	
13 h 00 à 15 h 00	*Deuxième atelier:* *Approche pédagogique et moyens d'action*	. Exposé sur les connaissances théoriques. Les connaissances pratiques: . La présence d'un élève handicapé auditif en classe. Les différents sens d'un mot. (activité III) . La lecture labiale. Lire sur les lèvres (activité IV).

	Deuxième atelier: (suite)	. L'attention auditive. (Activité V) . Les modes d'intervention éducative. Mes interventions personnelles. (Activité VI) . Exposé sur: - les modes d'intervention corrective. - les modes d'évaluation. - les activités parascolaires.
15 h 00 à 15 h 45	*Troisième atelier: Perspectives d'intégration.*	. Les conditions d'une intégration réussie. Les pièces du casse-tête. (Activité VII) . Exposé sur les personnes-ressources.
15 h 45 à 16 h 00	*Évaluation de la journée.*	. Les participants répondent à un questionnaire d'évaluation. - impressions - commentaires

9 h 00 à 9 h 30 Présentation de la journée

OBJECTIF DE LA PRÉSENTATION

METTRE EN PLACE LES CONDITIONS QUI ASSURERONT LE BON DÉROULEMENT DE LA SÉANCE D'ANIMATION

MOT DE BIENVENUE

- L'animateur se présente.
- Les participants se présentent (nom et fonction) en précisant l'expérience qu'ils ont des élèves handicapés auditifs.
- Un carton indentifie chaque participant.

matériel requis: -30 cartons

PRÉSENTATION DES OBJECTIFS DU MODULE

- L'animateur s'enquiert auprès des participants des informations qui leur ont été communiquées par le coordonnateur ou le responsable quant à la nature de la présente séance d'animation.

  "Quelles sont vos attentes relativement à cette séance d'animation?"

- L'animateur s'informe des expériences de travail qu'ont eues les participants avec des handicapés auditifs.

- L'animateur expose les objectifs visés par ce module (voir introduction du cahier de l'animateur).

- Il situe le module dans le cadre du programme de mise à jour.

- Il présente la table des matières du module.

matériel requis: -acétates 01-02-03
-rétroprojecteur et écran

PRÉSENTATION DU DÉROULEMENT DE LA JOURNÉE

- L'animateur présente l'horaire de la journée.

matériel requis: -acétate 04

9 h 30 à 11 h 30 Premier atelier

L'ÉLÈVE HANDICAPÉ EN RAISON D'UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

OBJECTIF DE L'ATELIER I

FAIRE CONNAITRE AUX PARTICIPANTS LA DÉFICIENCE AUDITIVE, LES DIFFÉRENTS NIVEAUX DE PERTE AUDITIVE, LES CAUSES ET LES CONSÉQUENCES DE LA DÉFICIENCE.

A) Informations sur l'audition

- L'animateur communique certaines informations sur l'audition.
- Il présente la définition du handicapé auditif.
- Il mentionne la nature et les causes de la déficience auditive.
- Il fait connaître les niveaux de perte auditive.

matériel requis: *-cahier de l'animateur p. 7*
-acétates 5 à 10

B) Les conséquences du handicap auditif

- L'animateur mentionne certains facteurs qui agissent sur les conséquences.

matériel requis: *-acétate 11*

ACTIVITÉ I: PROJECTION DU DIAPORAMA

- L'animateur invite les participants au visionnement du diaporama "Parle-moi Dominique". Il ne met pas le son ou encore, le réduit de façon à ce que l'écoute soit inconfortable.

- Il permet aux participants d'échanger leurs réactions.

- L'animateur présente à nouveau le diaporama, mais avec une qualité sonore normale.

- Les participants font le retour en sous-groupes et tentent de dégager les conséquences aux plans psychologique, social et scolaire.

matériel requis: -*diaporama "Parle-moi Dominique"*
-*projecteur à diapositives*
-*magnétophone synchronisé*
-*acétate 12*

C) Communication, vs surdité

ACTIVITÉ II: JEU DE RÔLE

- L'animateur invite les participants à prendre le rôle d'un parent dont l'enfant est atteint de surdité. Il leur demande de préciser leurs attentes, leurs souhaits pour cet enfant:

  - que sont-ils prêts à faire pour lui?
  - que veulent-ils obtenir des spécialistes?
  - qu'attendent-ils de la société?

Dans un premier temps, les participants font une réflexion personnelle sur ces sujets. Une mise ne commun suit en grand groupe.

- L'animateur termine en faisant connaître les trois formes de communication.

DÎNER

13 h 00 à 15 h 00 Deuxième atelier

APPROCHE PÉDAGOGIQUE ET MOYENS D'ACTION

OBJECTIFS DE L'ATELIER 2

PRÉSENTER AUX PARTICIPANTS LES CONNAISSANCES THÉORIQUES ET PRATIQUES À POSSÉDER, LES INTERVENTIONS ÉDUCATIVES À PRIVILÉGIER ET LES MODES D'ÉVALUATION À UTILISER

A) Les connaissances théoriques:

A l'aide de l'acétate, l'animateur fait connaître les connaissances théoriques requises pour l'enseignant qui oeuvre auprès d'un élève handicapé en raison d'une déficience auditive et les commente.

matériel requis: -acétate 13
-cahier du participant p. 19

B) Les connaissances pratiques:

1. La présence de l'élève handicapé auditif en classe.

ACTIVITÉ III: LES DIFFÉRENTS SENS D'UN MOT

- L'animateur donne quelques mots écrits sur carton aux participants re-

groupés en petites équipes. Ces mots sont fréquemment employés en classe. Par exemple:

. récréation
. sortir
. cahier
. dehors
. fini

Les participants notent différentes interprétations que l'on peut donner à ces mots lorsqu'ils sont hors contexte.

- Un retour en grand groupe suit.

- L'animateur présente alors les commentaires concernant l'acceptation de l'élève:

. accueil favorable de la part de l'enseignant
. communication orale avec l'élève
. communication de l'élève handicapé auditif avec les autres personnes.

matériel requis: -*cahier du participant p. 20*
-*5 cartons portant chacun les mots retenus*

2. La lecture labiale.

ACTIVITÉ IV: LIRE SUR LES LÈVRES

- L'animateur demande aux participants d'écrire cinq mots qu'ils doivent lire sur ses lèvres. Exemple de mots à dicter: pain, bain, main, sain, nain.

- Un retour collectif suit.

- L'animateur termine l'atelier en communiquant l'information contenue au cahier de l'animateur.

matériel requis: -cahier de l'animateur p. 28

3. L'attention auditive.

ACTIVITE V: L'ATTENTION AUDITIVE

- L'animateur lit aux participants un texte court. Il se place de telle sorte que les participants perdent le contact visuel de son visage.

- L'animateur pourrait tourner le dos aux participants ou masquer son visage par le texte qu'il lit.

- L'animateur pourrait également altérer l'information visuelle en se déplacant, en gesticulant ou en regardant dans une direction autre que celle des participants.

- Le retour se fait et l'animateur commente à l'aide du cahier de l'animateur.

matériel requis: -cahier de l'animateur p. 31
-court texte d'intérêt courant

4. La communication par la parole.

- L'animateur expose certains moyens pour favoriser la communication par la parole chez l'enfant sourd.

matériel requis: -*cahier de l'animateur p. 32*
-*cahier du participant p. 23*
-*acétate no. 14*

C) Les modes d'intervention éducative.

ACTIVITÉ VI: MES INTERVENTIONS PERSONNELLES

- L'animateur demande aux participants de remplir la grille de la page 25 de leur cahier. Le travail se fait seul ou en sous-groupes.

- Une mise en commun suit.

matériel requis: -*cahier du participant p. 25*

D) Les modes d'intervention corrective

- L'animateur fait un court exposé sur les modes d'intervention corrective.

matériel requis: -*cahier de l'animateur p. 35*
-*cahier du participant p. 28*

E) Les modes d'évaluation

- L'animateur fait un court exposé sur les modes d'évaluation.

matériel requis: -*cahier de l'animateur p. 35*
-*cahier du participant p. 28*

F) Les activités parascolaires.

- L'animateur fait un court exposé sur les activités parascolaires et l'élève handicapé en raison d'une déficience auditive.

matériel requis: -*cahier de l'animateur p. 36*
-*cahier du participant p. 29*

15 h 00 à 15 h 45 *Troisième atelier*

PERSPECTIVES D'INTÉGRATION

OBJECTIF DE L'ATELIER 3

SOULIGNER LES CONDITIONS D'UNE INTÉGRATION RÉUSSIE ET FAIRE CONNAÎTRE LES INTERVENANTS AUPRÈS DE L'ÉLÈVE HANDICAPÉ EN RAISON D'UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

ACTIVITÉ VII: LES PIÈCES DU CASSE-TÊTE

- L'animateur propose aux participants, réunis en petits groupes de reconstituer le casse-tête proposé.

  Celui-ci comporte les éléments nécessaires pour une intégration réussie.

- L'animateur fait un retour et complète l'information en présentant les personnes-ressources à l'élève handicapé auditif.

matériel requis: -5 *exemplaires du casse-tête*
-*cahier du participant p.* 33
-*acétate* 15

15 h 45 à 16 h 00 ÉVALUATION DE LA JOURNÉE

- L'animateur distribue le questionnaire d'évaluation et demande aux participants de le remplir.

matériel requis: -30 *questionnaires ou le cahier du participant p. 49*

- L'animateur conclut la session sur un échange des impressions de la journée. Il demande, entre autres, aux participants s'ils ont atteint leurs objectifs.

TABLEAU DESCRIPTIF DES ATELIERS DU MODULE 7

PREMIER ATELIER	DEUXIÈME ATELIER	TROISIÈME ATELIER
L'élève handicapé en raison d'une déficience auditive.	Approche pédagogique et moyens d'action.	Perspectives d'intégration.
Informations sur l'audition. Activité I Diaporama "Parle-moi Dominique" Activité II Jeu de rôle.	Exposé sur les connaissances théoriques. Activité III Les différents sens d'un mot. Activité IV Lire sur les lèvres. Activité V L'attention auditive. Activité VI Mes interventions personnelles. Exposé sur les modes d'interventions corrective, les modes d'évaluation, les activités parascolaires.	Activité VII Les pièces du casse-tête. Exposé sur les personnes-ressources
Objectif I Faire connaître aux participants la déficience auditive, les différents niveaux de perte auditive, les causes et les conséquences de la déficience.	Objectif II Présenter aux participants les connnaissances théoriques et pratiques à posséder, les interventions éducatives à privilégier et les modes d'évaluation à utiliser	Objectif III Souligner les conditions d'une intégration réussie et faire connaître les intervenants auprès de l'élève handicapé en raison d'une déficience auditive.
Acétates I à I2	Acétates I3 et I4	Acétate I5